



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E CIÊNCIA
DA INFORMAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO (FACE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - PPGA

PROCESSOS DE APRENDIZAGEM EM UMA ORGANIZAÇÃO PÚBLICA

BÁRBARA AMORIM SOUSA CAMUÑA

Brasília – DF

2009



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E CIÊNCIA
DA INFORMAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO (FACE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - PPGA

PROCESSOS DE APRENDIZAGEM EM UMA ORGANIZAÇÃO PÚBLICA

BÁRBARA AMORIM SOUSA CAMUÑA

Monografia apresentada no curso de Gestão Judiciária do Programa de Pós-Graduação em Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação (FACE), da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista em Gestão Judiciária.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Catarina Cecília Odelius

Brasília – DF

2009

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu amor, João Batista, pela paciência, compreensão e incentivo sempre presentes no decorrer desta jornada.

Aos meus pais, Elba e Alfonso, pelo tempo dedicado a minha formação e educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por guiar meus passos e me dar forças para percorrer meu caminho.

À minha orientadora, Prof^a. Catarina Cecília Odelius, pela liberdade, compreensão, e dedicação.

À Maria do Socorro pelo apoio ao trabalho realizado.

Aos colegas da Coordenadoria da Primeira Turma pela contribuição valiosa ao presente estudo e, principalmente, pela paciência.

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo descrever processos de aprendizagem em uma organização pública, mediante a investigação da percepção dos indivíduos de uma de suas unidades acerca dos conteúdos aprendidos, da forma como se deu a aprendizagem, com quem os conteúdos foram aprendidos e para quem foram repassados. Para sistematização deste estudo, fez-se uma breve revisão da literatura, onde se discute conceitos e teorias de aprendizagem em organizações, enfatizando os processos de aprendizagem e os níveis onde a aprendizagem pode ocorrer, privilegiando o aprendizado individual. A pesquisa realizada, de caráter qualitativo, buscou conhecer, por meio da aplicação de uma entrevista semi-estruturada, o processo de aprendizagem da unidade. Os resultados obtidos permitiram a definição de cinco categorias de análise: Conteúdos aprendidos; Forma de aprendizagem; Sujeitos da aprendizagem; Transferência de aprendizagem; e Fatores que interferem na aprendizagem, que contribuíram para a descrição do processo de aprendizagem investigado, objetivo geral do estudo. Verificou-se, ao final, a dificuldade dos indivíduos na descrição da aprendizagem e constatou-se a predominância da aprendizagem informal na unidade.

Palavras-chave: Aprendizagem em Organizações, Aprendizagem individual, Aprendizagem formal e informal

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Aquisição e conversão de conhecimento em organizações: modelo proposto por Tacla e Figueiredo (2003)..... | 18 |
| Figura 2 – Aprendizagem em ciclo único e duplo..... | 21 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 – Aprendizagem organizacional <i>versus</i> Organizações que aprendem.. | 14 |
| Quadro 2 – Definições e concepções de aprendizagem em organizações..... | 16 |
| Quadro 3 – Definições dos níveis do processo de aprendizagem..... | 18 |
| Quadro.4 – Descrição das atribuições da Coordenadoria da Primeira Turma..... | 29 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 – INTRODUÇÃO | 7 |
| 1.1 – Formulação do problema de pesquisa | 8 |
| 1.2 – Objetivos | 9 |
| 1.2.1 – Objetivo Geral | 9 |
| 1.2.2 – Objetivos Específicos | 9 |
| 1.3 – Justificativas | 9 |
| 2 – REFERENCIAL TEÓRICO | 12 |
| 2.1 – Conceito de aprendizagem..... | 12 |
| 2.2 – Aprendizagem em organizações..... | 13 |
| 2.2.1 – Aprendizagem em organizações <i>versus</i> organizações que aprendem..... | 13 |
| 2.2.2 – Sujeitos e Níveis de aprendizagem | 15 |
| 2.3 – Tipo de aprendizagem..... | 20 |
| 3 – METODOLOGIA | 24 |
| 3.1 – Tipo de pesquisa | 24 |
| 3.2 – Universo e amostra | 25 |
| 3.2.1 – Caracterização da unidade pesquisada..... | 25 |
| 3.3 – Instrumento | 26 |
| 3.4 – Procedimentos..... | 26 |
| 3.5 – Procedimentos de análise das informações..... | 27 |
| 4 – APRESENTAÇÃO DOS DADOS COLETADOS | 28 |
| 4.1 – Caracterização dos entrevistados..... | 28 |
| 4.2 – Atribuições da unidade pesquisada..... | 29 |
| 4.3 – Categorias analíticas..... | 30 |
| 4.3.1 – Conteúdos aprendidos..... | 30 |
| 4.3.2 – Formas de aprendizagem | 32 |
| 4.3.3 – Sujeitos da aprendizagem..... | 34 |
| 4.3.4 – Transferência de aprendizagem..... | 34 |
| 4.3.5 – Fatores que interferem na aprendizagem..... | 35 |
| 4.4 – Outros fatores observados..... | 36 |
| 5 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS..... | 39 |
| 6 – CONCLUSÕES E SUGESTÕES..... | 43 |
| REFERÊNCIAS | 45 |

1 - INTRODUÇÃO

É inegável que as organizações estão inseridas atualmente em um cenário de complexidade, instabilidade, alta competitividade e de rápidas mudanças, que exige delas uma maior capacidade de adaptação e de flexibilidade (ISIDRO-FILHO, 2006). Essas transformações ocorridas nas relações econômicas e sociais, iniciadas no final da década de 1970, não se restringiram às empresas, mas também o Estado teve que se adaptar, modificando seu modo de organização e de gestão (MOURA; SOUZA, 2008, p. 53). No Brasil, a reforma do Estado iniciou-se a partir de 1990 introduzindo a cultura gerencial na administração pública, com a finalidade de melhorar os serviços prestados e diminuir os custos (MOURA; SOUZA, 2008).

É necessário, portanto, que as organizações, para atender adequadamente as exigências de seus clientes, sejam capazes de promover mudanças em seu ambiente interno (HAMEL; PRAHALAD, 1997).

Nesse contexto, a gestão do conhecimento cresce em importância, na medida em que é com o conhecimento que a organização estará apta a desenvolver seus processos de trabalho, promovendo melhorias no seu desempenho, contribuindo, assim, para seu desenvolvimento. O investimento no conhecimento organizacional passa a ser imprescindível, pois o principal fator de produtividade e competitividade é a “capacidade dos indivíduos e das organizações de gerar, processar e transformar informações e conhecimentos em ativos econômicos.” (BALESTRIN, 2005, p. 1).

Essa capacidade de adaptação e melhoria das organizações depende do desenvolvimento das competências dos indivíduos, que devem estar aptos a reagir às mudanças, cada vez mais comuns e urgentes. Nessa esteira, a aprendizagem em organizações surge como instrumento essencial em um ambiente competitivo, uma vez que “essas inovações e mudanças envolvem processos de aprendizagem em diferentes níveis: individual, grupal e organizacional.” (CORREA; GUIMARÃES, 2006, p. 1).

O estudo do processo de aprendizagem passa a ser de grande valia para que as organizações possam potencializá-la e utilizá-la da melhor forma no desenvolvimento de competências que as ajudem no alcance de suas metas.

Segundo Bastos, Gondim e Loiola (2004), o que torna possível que a organização obtenha novas informações, que propiciem um aumento de conhecimento, a melhoria do processo decisório e potencialize sua competitividade, é a capacidade da organização aprender.

Importante destacar que apesar da aprendizagem ser algo inerente às organizações, pois sem ela a existência da organização estaria comprometida, ela não é garantia de alcance das metas organizacionais, pois tudo depende do que foi aprendido, podendo, inclusive, ser um processo negativo para a organização (KIM, 1993, HUYSMAN, 2001, *apud* ISIDRO-FILHO, 2006).

Não obstante a importância do tema e o aumento de estudos a seu respeito, ainda não há consenso “em termos conceituais, operacionais e metodológicos sobre o assunto” (PERIN et. al., 2006, p.4) e a literatura relativa à aprendizagem organizacional “é bastante fragmentada e trata o tema em diferentes níveis de abstração” (Popper e Lipshitz, 2000, *apud* PERIN et. al., 2006, p. 3). Verifica-se, desta forma, que a aprendizagem organizacional deve ser amplamente estudada, para que, conhecendo suas especificidades, as organizações possam ter elementos para conduzir o processo de aprendizagem de maneira que vá ao encontro de seus objetivos estratégicos.

Nesse sentido, há sim uma necessidade de pesquisas na área de aprendizagem organizacional (LOIOLA; BASTOS, 2003), principalmente no setor público brasileiro, carente de estudos que levem em conta suas peculiaridades.

Assim, uma pesquisa acerca de processos de aprendizagem realizada em uma organização pública pode auxiliar no esclarecimento de pontos obscuros. Por isso, o foco desta pesquisa é o Superior Tribunal de Justiça, mais especificamente, por critérios de acessibilidade, uma de suas unidades administrativas, a Coordenadoria da Primeira Turma.

1.1 Formulação do problema de pesquisa

Como se dá o processo de aprendizagem em uma unidade de trabalho de uma Organização Pública?

O quê as pessoas aprenderam, com quem e para quem passaram o conhecimento aprendido?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

O objetivo geral desta monografia é descrever o processo de aprendizagem em uma unidade de trabalho de uma Organização Pública.

1.2.2 Objetivos Específicos

Nesta monografia, como objetivos específicos, aspira-se:

- i. Efetuar a revisão de literatura a respeito do tema aprendizagem em organizações;
- ii. Identificar o que as pessoas aprenderam na unidade pesquisada;
- iii. Identificar quais foram as formas de aprendizagem;
- iv. Identificar se houve transferência do conteúdo aprendido para outras pessoas;
- v. Verificar se a atuação da chefia facilita ou dificulta a aprendizagem.

1.3 Justificativa

Apesar do estudo a respeito da aprendizagem em organizações não ser recente, as organizações e, conseqüentemente, os pesquisadores passaram a dar maior atenção ao tema a partir da década de 90, principalmente em decorrência da necessidade das organizações sobreviverem a um ambiente competitivo (SILVA, 2001), que exige uma capacidade de adaptação às mudanças, alcançada como vimos, com a aprendizagem.

Mesmo passados vários anos e após uma grande produção, tanto internacional como nacional, na área da aprendizagem organizacional ainda existem lacunas a serem preenchidas (LOIOLA; BASTOS, 2003).

Uma dessas lacunas, que o presente estudo busca contribuir para preencher, é a análise dos microprocessos da aprendizagem dentro das organizações, que, conforme identificou Easterby-Smith e Araujo (1996, *apud*

LOIOLA; BASTOS, 2003), não é freqüente em trabalhos empíricos. A maior parte dos autores, ao tentar responder a questão de como as organizações aprendem, tem se orientado pela visão macro dos processos de aprendizagem organizacional, deixando à margem a investigação a respeito da articulação entre aprendizagem individual e de organizações (NÉRIS; LOIOLA, 2006).

Neste trabalho, buscou-se analisar os microprocessos de aprendizagem organizacional, definidos por Nérís e Loiola (2006) como:

fruto de relatos dos pesquisados que são vistos pelos próprios pesquisados e pelos pesquisadores como representativos de experiências de sujeitos particulares, em organizações particulares, as quais vivenciam processos e resultados de trabalho, como na transformação do que foi aprendido pelo indivíduo em aprendizagem organizacional (NÉRIS; LOIOLA, 2006, p. 6)

O resultado desta pesquisa pode contribuir para a determinação das especificidades do processo de aprendizagem da organização pesquisada, contribuindo, assim, para a elucidação desse fenômeno, pois, segundo Loiola e Bastos (2003, p. 183):

Considerando-se que as organizações aprendem de forma diferente, então parecem existir evidências fortes de que diferenças relativas ao contexto – pessoas, grupos, setor e local de atuação – são condicionantes que exercem impacto sobre a vivência de aprendizagem de cada organização. Contudo essas especificidades ainda são negligenciadas nos estudos sobre aprendizagem organizacional, especialmente nos casos de associação entre aprendizagem e inovação.

É também sabido que, cada vez mais, a sociedade exige do setor público qualidade nos serviços, eficiência, celeridade e transparência e, para atender a essas expectativas, faz-se necessário que as organizações modifiquem seus processos de trabalho e a maneira como os gerenciam. Uma ferramenta importante no alcance desses objetivos é a utilização da aprendizagem como fomentadora do crescimento organizacional.

Por isso, a investigação de como se dá a aprendizagem no setor público pode contribuir para um maior investimento nessa área, acarretando melhoria nos processos de trabalho da organização, contribuindo, assim, para o cumprimento das novas exigências da sociedade.

A constatação de que o processo de aprendizagem ocorre de forma diferenciada em cada organização (LOIOLA; BASTOS, 2003) reforçam a importância do presente trabalho.

Para subsidiar o alcance dos objetivos geral e específicos desta monografia, organizou-se o presente trabalho da seguinte forma: após esta introdução está apresentado o referencial teórico que aborda os conceitos de aprendizagem em organizações, a diferença das organizações que aprendem, os sujeitos e níveis da aprendizagem, bem como os tipos de aprendizagem. A seguir a metodologia relata o tipo de pesquisa realizada, qual o universo e a amostra, a caracterização da unidade pesquisada, o instrumento de pesquisa e os procedimentos de coleta e análise de dados . Posteriormente estão apresentados os resultados, a discussão e a conclusão sugestões, seguidos das referências.

2 – REFERENCIAL TEÓRICO

Neste tópico estarão sendo abordados a conceituação de aprendizagem, aprendizagem em organizações, diferenciação do termo organizações que aprendem e definição dos tipos de aprendizagem.

2.1 – Conceito de aprendizagem

A aprendizagem é uma característica do ser humano, que tanto aprende no ambiente organizacional, quanto fora dele, assim, pode-se afirmar que o aprendizado ocorre nos mais variados contextos (ISIDRO-FILHO, 2006). Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004, p. 237):

A aprendizagem é um processo psicológico essencial para a sobrevivência dos seres humanos no decorrer de todo o seu desenvolvimento. Sem ele, de nada valeria o investimento em educação feito pela sociedade, ou o esforço feito pelas organizações para treinar seus membros, ou o desses membros para progredirem no trabalho

Os autores (2004, p. 238) também definem aprendizagem da seguinte forma: “de forma geral, aprendizagem faz referência a mudanças que ocorrem no comportamento do indivíduo, não resultantes unicamente da maturação, mas de sua interação com o contexto.”. No sentido denotativo, aprendizagem está relacionada com adquirir, tomar, reter, segurar, pegar, agarrar, prender e assimilar, ou seja, figurativamente, relaciona-se com apreensão e apropriação (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

Outro conceito de aprendizagem é o de Fleury e Fleury (2001, p. 191) que a define como “processo de mudança, provocado por estímulos diversos, mediado por emoções, que pode vir ou não a manifestar-se em mudança no comportamento da pessoa”.

Duas são as teorias de aprendizagem que se interessam por essas mudanças ocorridas no indivíduo: a tradição *behaviorista* e a tradição *cognitivista*. A primeira, também chamada de teorias S-R, enfatiza a “mudança de comportamento (R), que se estabelece de uma forma relativamente duradoura como produto da interação do indivíduo com seu ambiente (S)” (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004, p.238). Já a teoria cognitivista, chamada de teoria S-O-R, postula que essa mudança

duradoura de comportamento também é resultado da interação com o ambiente, mas que “a interação antes resultaria em processos mentais ou na aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes – CHAs (O), que poderiam ser inferidos a partir daquelas mudanças.” (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004, p. 238).

Após a conceituação de aprendizagem como “processo psicológico que ocorre no nível do indivíduo” (ABADD; BORGES-ANDRADE, 2004, p. 238), é importante, a apresentação de questões relacionadas ao aprendizado organizacional.

2.2 – Aprendizagem em organizações

Duas questões têm caracterizado o estudo do tema: uma delas é a diferença entre Aprendizagem em organizações e Organizações que aprendem; e a outra é relativa ao debate acerca de quem aprende e os níveis em que a aprendizagem ocorre.

2.2.1 – Aprendizagem Organizacional *versus* Organizações que aprendem

Haja vista a proximidade dos termos é importante diferenciar aprendizagem organizacional de organizações que aprendem, pois, embora tenham certa relação quanto à aprendizagem, são duas vertentes com objetivos diversos.

Quanto à aprendizagem organizacional, podemos defini-la como um processo de aquisição, construção e disseminação do conhecimento na organização (BITTENCOURT, 1999, p. 2). É uma vertente, segundo Abbad e Borges-Andrade (2004, p. 270), “acadêmica, descritiva, crítica e analítica”, que, com base estudos empíricos, busca saber como as organizações aprendem.

Bastos et. al. (2002, apud LOIOLA; BASTOS, 2003, p. 195), à luz de Tsang (1997), postulam que a aprendizagem organizacional:

interessa-se pela descrição de como a organização aprende, isto é, focaliza as habilidades e processos de construção e utilização do conhecimento que favorecerão a reflexão sobre as possibilidades concretas de ocorrer aprendizagem nesse contexto.

Em relação às organizações que aprendem ou organizações de aprendizagem, Abbad e Borges-Andrade (2004, p. 270) afirmam tratar-se de uma

vertente prescritiva e normativa, embasada nas experiências práticas de sucesso. Segundo Bitencourt e Azevedo (2006), as organizações que aprendem são uma abordagem com foco no resultado, que pode ser resumida na questão: como as organizações deveriam aprender?, isto é, diz respeito a um modelo organizacional, cujo objetivo é obter uma estratégia competitiva sustentada no desempenho.

Uma definição mais completa é a de Bastos et. al. (2002, apud LOIOLA; BASTOS, 2003, p. 195), que, também amparados em Tsang (1997), sustentam que organizações que aprendem:

têm seu foco na ação e no ajuste de ferramentas metodológicas específicas para o diagnóstico e avaliação, que permitem identificar, promover e avaliar a qualidade dos processos de aprendizagem, que servirão de base para a normalização e prescrição do que uma organização deve fazer para aprender.

O quadro a seguir resume as principais diferenças entre os dois modelos acerca da aprendizagem no âmbito das organizações.

Quadro 1 – Aprendizagem organizacional versus Organizações que aprendem.

| | Aprendizagem organizacional | Organizações que aprendem |
|-------------------------------------|--|--|
| Principais teóricos | Pesquisadores acadêmicos | Consultores e pesquisadores orientados para a transformação organizacional |
| Base para construção teórica | Teorização com base em investigação empírica | Teorização com base em experiências práticas de sucesso |
| Foco de Análise | Processo: como as organizações estão aprendendo | Atributo: o que as organizações devem fazer para aprender |
| Orientação da Literatura | Descritiva, crítica e analítica | Prescritiva e normativa |
| Orientação Normativa | Preocupada também em encontrar respostas acerca das possibilidades concretas de as organizações aprenderem | Apoiada na ausência de questionamento das possibilidades de as organizações aprenderem |

Fonte: adaptado de Bastos et. al. (2002, apud LOIOLA; BASTOS, 2003, p. 182)

Como os estudos acerca da aprendizagem organizacional não são pautados pelo consenso quando o assunto diz respeito a quem pode ser sujeito da aprendizagem e, também, em quais níveis ela ocorre, é necessário conhecer suas vertentes.

2.2.2 – Sujeitos e níveis da aprendizagem

Quanto à aprendizagem, duas concepções podem ser vislumbradas: a que defende tratar-se de um processo eminentemente individual e a que afirma que, além do nível individual, o processo de aprendizagem pode ocorrer no nível da organização (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

Diante disso, surge o debate acerca da antropomorfização, que consiste em atribuir propriedades humanas à organização, as quais seriam aprendizagem, memória e sistemas cognitivos (ISIDRO-FILHO, 2006). Entretanto, é extremamente imprudente essa atribuição de características do indivíduo à organização, mesmo considerando que a organização é composta de sistemas multiníveis (individual, grupal e organizacional), pois seria como afirmar que a aprendizagem ocorre fora das pessoas (PANTOJA; BORGES-ANDRADE (2004).

Pantoja e Borges-Andrade (2004), baseados em Klein e Kozlowski (2000), definem que as “organizações são sistemas multiníveis, que integram processos que podem ocorrer nos níveis individual, grupal e organizacional.” e que a aprendizagem “é processo psicológico que ocorre no primeiro desses níveis”. Inferindo-se daí que “equipes e organizações não aprendem”.

Apesar dessa constatação, a aprendizagem ocorrida no nível individual pode surtir efeitos nos outros níveis da organização, por meio da transferência, dependendo de características organizacionais que favoreçam esse fenômeno (PANTOJA; BORGES-ANDRADE, 2004). Portanto, mesmo a aprendizagem não sendo um processo da organização propriamente dito, ela pode ser condicionada pela organização, ocorrer nela ou por meio dela (CASTRO; LOIOLA, 2003, *apud* ISIDRO-FILHO, 2006).

Para os autores (2001, p. 193), o processo de aprendizagem, no âmbito das organizações, “envolve não só a elaboração de novos mapas cognitivos, que possibilitem compreender o que está correndo no ambiente externo e interno da organização, como também a definição de novos comportamentos que comprovam a efetividade do aprendizado”.

Isidro-Filho (2006, p. 24), revisando a literatura a respeito do assunto, apresenta a aprendizagem em organizações como “um processo de mudança de comportamento e compartilhamento de conhecimentos, crenças e valores de indivíduos e grupos, para que a organização alcance seus objetivos.” Acrescenta,

ainda, que, como a aprendizagem em organizações se assemelha à individual, é necessária, então, a compreensão de como esse processo ocorre, pois sem as pessoas, que são sujeitos do processo de aprendizagem nas organizações:

não ocorre a mudança de comportamento necessária para a melhoria das ações organizacionais, quanto menos o compartilhamento de valores, crenças, conhecimentos e experiências que dão suporte ao processo de aprendizagem e à competitividade das organizações (ISIDRO-FILHO, 2006, p. 25).

Várias são as definições de aprendizagem em organizações apresentadas pela literatura, o quadro a seguir organiza as principais delas.

Quadro 2 – Definições e concepções de aprendizagem em organizações.

| AUTORES | DEFINIÇÃO | ENFOQUE |
|---|---|--|
| Fiol e Lyles (1985) | Processo de melhoria das ações organizacionais por meio de um conhecimento mais apurado, e uma melhor compreensão acerca da realidade interna e externa à organização. | Mudança de comportamento e compartilhamento de valores e conhecimentos |
| Argyris e Schön (1996); Argyris (1995) | Processo de detecção e correção de erros. Processo de aquisição, processamento e armazenagem de informações. | Mudança de comportamento e de valores e crenças, compartilhamento de informações |
| Lipshitz, Popper e Oz (1996) | Processo pelo qual os membros da organização desenvolvem e compartilham valores e conhecimentos a partir da experiência passada dos demais membros e das próprias experiências | Compartilhamento de conhecimentos e valores |
| Klimecki e Lasseben (1998) | Aprendizagem em organizações envolve mudanças do conhecimento organizacional que são induzidas pelo processamento de informações, e capacitação da organização para encontrar formas de sobreviver e ser bem-sucedida em novas situações. | Mudança no conhecimento organizacional e de comportamento |
| Levitt e March (1998) | Aprender pela própria experiência, pela experiência de outras organizações e pela criação de uma visão compartilhada de mundo | Mudança de comportamento e compartilhamento de valores |
| Finger e Brand (2001) | Processo de transformação pelo qual indivíduos e grupos pertencentes à organização contribuem por meio de sua aprendizagem. | Mudança de comportamento e compartilhamento de conhecimentos |
| Ellis e Shpielberg (2003) | Processo que envolve o desenvolvimento de conhecimentos compartilhados com base na análise de dados advindos de múltiplas fontes, inclusive dos próprios membros organizacionais. | Compartilhamento de conhecimentos |
| Murray e Donegan (2003) | Processo de mudança comportamental de indivíduos e organizações, que visa desenvolver os comportamentos e capacidades, tanto individuais quanto organizacionais, de resposta eficiente e eficaz ao ambiente. | Mudança de comportamento |

Fonte: ISIDRO-FILHO (2006, p. 25)

Pode-se inferir, analisando o Quadro 1, que nas definições de aprendizagem em organizações estão presentes, de uma forma ou de outra, a mudança de comportamento e o compartilhamento de valores e conhecimentos. Ainda a partir da análise do referido quadro, confirma-se que a aprendizagem individual é a base para o entendimento do processo de aprendizagem em organizações, visto que pressupõe que o conhecimento aprendido pelo indivíduo seja compartilhado aos demais membros da organização, contribuindo para seu desenvolvimento e, conseqüente, alcance dos objetivos organizacionais.

A conceituação de aprendizagem em organizações gera certa discussão a respeito da já falada antropomorfização, tendo em vista que, de alguma forma, referido conceito tem sua origem na aprendizagem individual. Corrobora tal constatação, a afirmação de Loiola e Bastos (2003) a respeito da transposição do conceito de aprendizagem no nível individual para a organização.

Grande parte da discussão que cerca o conceito de aprendizagem organizacional advém, exatamente, dessa transposição de um conceito classicamente utilizado para explicar processos no nível individual, para a compreensão de processos organizacionais. É compreensível, portanto, que a Psicologia forneça os princípios básicos desse processo e que tais princípios sejam tomados como ponto de partida para a análise do que ocorre nas organizações (Loiola; Bastos, 2003, p. 187).

Rousseau (1997, *apud* ISIDRO-FILHO, 2006) diz que a aprendizagem em organizações apresenta atributos comuns da aprendizagem humana, tais como a memória e a transferência. Entretanto, diferem-se pelo fato de “a aprendizagem em organizações precisar que os membros da organização transmitam suas aprendizagens para os demais, desenvolvam compreensões compartilhadas sobre o conhecimento compartilhado, isto é, que de alguma maneira externalizem o que aprenderam.” (ISIDRO-FILHO, 2006, p. 26).

À margem da controvérsia acerca da organização poder possuir ou não atributos do indivíduo, é possível distinguir três níveis nos quais o processo de aprendizagem pode ocorrer (FLEURY e FLEURY, 2001). O quadro a seguir sintetiza tais níveis, definidos por Fleury e Fleury (2001, p. 193;194).

Quadro 3 – Definição dos níveis do processo de aprendizagem

| | |
|-----------------------------|--|
| NÍVEL DO INDIVÍDUO | O processo de aprendizagem ocorre primeiro no nível do indivíduo, carregado de emoções positivas ou negativas, através de caminhos diversos |
| NÍVEL DO GRUPO | A aprendizagem pode ocorrer em um processo social e coletivo; para compreendê-lo é preciso observar como o grupo aprende, como combina os conhecimentos e as crenças individuais, interpretando-as e integrando-as em esquemas coletivos compartilhados; estes, por sua vez, podem constituir orientações para ações; o desejo de pertencer ao grupo pode constituir um elemento motivacional no processo de aprendizagem |
| NÍVEL DA ORGANIZAÇÃO | O processo de aprendizagem individual, de compreensão e interpretação partilhadas pelo grupo se torna institucionalizado e expresso em diversos artefatos organizacionais; na estrutura, no conjunto de regras e procedimentos e elementos simbólicos; as organizações desenvolvem memórias que retêm e recuperam informações |

Fonte: elaborado pela autora

Para Tacla e Figueiredo (2003), a aprendizagem em organizações pode ser entendida por meio de dois processos: a aquisição de conhecimento e a conversão do conhecimento. A figura 2, apresentada a seguir, resume o modelo de processos de aprendizagem em organizações proposto pelos autores.

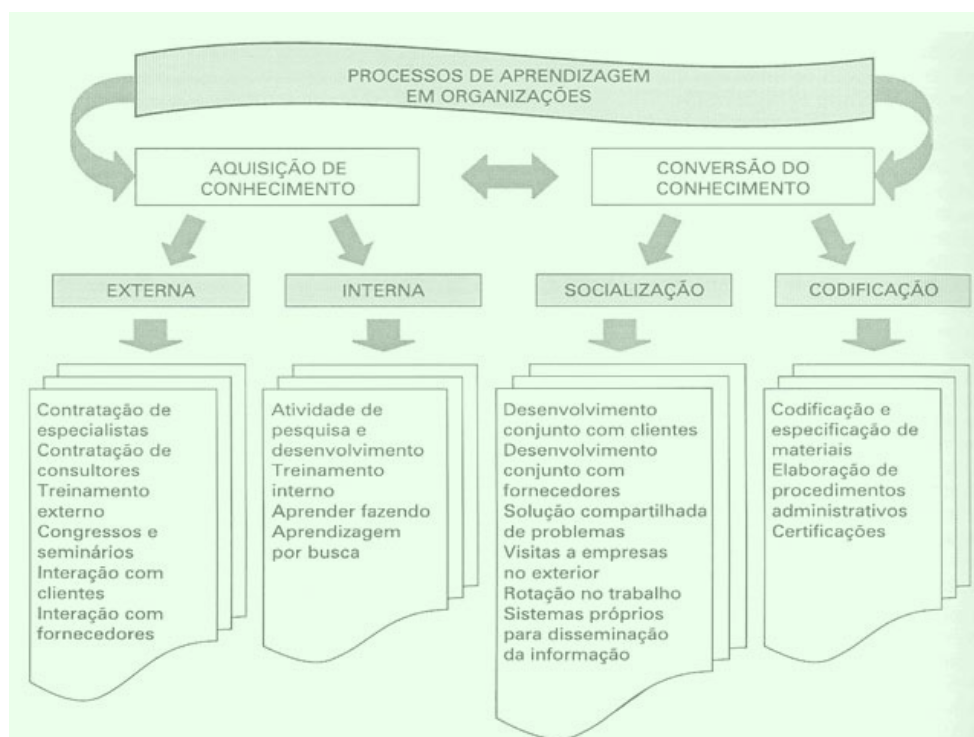


Figura 1 - Aquisição e conversão de conhecimento em organizações: modelo proposto por Tacla e Figueiredo, (2003).

Fonte: Loiola, Nérís; Bastos, (2006).

A etapa de aquisição de conhecimento é subdividida em externa e interna. A aquisição externa é a busca do conhecimento fora dos limites formais da organização, como, por exemplo, a contratação de consultores. Já a aquisição de conhecimento interna é justamente o inverso, é a obtenção de conhecimento nos limites formais da organização, tais como o aprender fazendo (*learning by doing*) (NÉRIS; LOIOLA, 2006)

Entretanto, para a ocorrência da aprendizagem na organização, não basta que a aquisição de conhecimentos se dê, é necessário que tais conhecimentos, adquiridos pelos indivíduos, sejam transformados em conhecimento organizacional, o que ocorre por meio do processo de conversão do conhecimento, constituído de dois subprocessos, socialização e codificação (NÉRIS; LOIOLA, 2006).

A socialização do conhecimento pode ser entendida como um “conjunto de mecanismos posto em marcha pelas organizações no sentido de difundir e, simultaneamente, criar, ajustar, acrescentar novos conhecimentos (tácito ou explícito) entre seus membros, de modo a convertê-los em conhecimento organizacional” (NÉRIS; LOIOLA, 2006, p. 4-5). A figura 2 mostra que a solução compartilhada de problemas é uma das formas de socialização de conhecimento.

O outro subprocesso de conversão, a codificação, caracteriza-se pela explicitação do conhecimento em normas e rotinas, sendo, então, a forma do conhecimento organizacional, assegurando que tais conhecimentos permaneçam na organização (NÉRIS; LOIOLA, 2006). Podemos, assim, definir a codificação como “os diferentes processos para formatar o conhecimento tácito” (NÉRIS; LOIOLA, 2006).

Para a compreensão do processo de aprendizagem em organizações é necessário o estudo da aprendizagem individual, pois, segundo uma corrente, a organização não possui atributos individuais, não podendo, pois, aprender, depende, então, dentre outros fatores, da aprendizagem dos indivíduos que a compõe.

Por causa dessa mencionada limitação, a compreensão da aprendizagem em organizações passa, primeiro, pelo entendimento acerca da aprendizagem individual, utilizando, para isso, os conceitos e os modelos utilizados pela psicologia para a explicação do processo individual (ISIDRO-FILHO, 2006).

Uma das contribuições da psicologia cognitiva para a aprendizagem em organizações foi a perspectiva sobre o processo de informação, “na medida em que o foco das pesquisas recaiu sobre as estruturas de memória, processamento da

informação, organização do conhecimento, aquisição e busca de informações pelo indivíduo para solução de problemas” (SHRIVASTAVA, 1983, *apud* ISIDRO-FILHO, 2006, p. 32).

O conceito mais recente de mecanismos de aprendizagem é o proposto por López, Peón e Ordás (2005, *apud* ISIDRO-FILHO, 2006) que os definem como: aquisição do conhecimento, distribuição, interpretação e memória organizacional.

Segundo os autores, a primeira fase da aprendizagem é a de aquisição interna e externa do conhecimento, a segunda é a de distribuição do conhecimento, que se refere à forma de disseminação do conhecimento aos indivíduos da organização. A interpretação é a fase que se caracteriza pela incorporação e compartilhamento de conhecimentos entre seus membros que apóiam uma visão de mundo comum e amparam a tomada de decisões. Já a memória organizacional é “a forma com que a organização armazena seus conhecimentos para o uso em situações futuras, estruturando bases de dados, procedimentos, normas e outros sistemas para resgate do conhecimento” (ISIDRO-FILHO, 2006, p. 33).

Abbad e Borges-Andrade (2004) estabelecem que são quatro as etapas da aprendizagem: aquisição; retenção; generalização e transferência. Por transferência entende-se ser a mudança ocorrida no indivíduo em atividades ou situações diversas daquelas onde ocorreu a aquisição. A generalização refere-se ao grau com que as habilidades e os comportamentos adquiridos são apresentados nas mencionadas situações. Quanto à retenção pode-se dizer que está relacionada com o tempo em que as habilidades e os comportamentos aprendidos continuam a ser usados no trabalho (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004, p. 239).

Diferentemente da transferência como etapa da aprendizagem individual, temos a transferência de conhecimentos ou de aprendizagens que pode ser entendida como “formas pelas quais a organização aprende e dissemina conhecimentos e tecnologias”. (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004, p. 240).

2.3 – Tipos de aprendizagem

Para Argyris e Schön (1996, *apud* ISIDRO-FILHO, 2006) a aprendizagem só seria organizacional quando, por meio dela, houvesse uma melhoria nos processos da organização, em virtude da vivência dos indivíduos em situações complexas, resolvidas em benefício da própria organização. Para isso, os indivíduos

da organização necessitam ser conscientes dos papéis que devem exercer na organização, bem como das normas existentes nela.

Em virtude disso, os mencionados autores classificam a aprendizagem em dois tipos: aprendizagem de ciclo único, também conhecida como *single-loop* e aprendizagem de ciclo duplo, chamada *double-loop*. A de ciclo único ocorre quando a aprendizagem resultou em mudanças nas estratégias de ação da organização, mas não modificou seus valores e normas. Já na aprendizagem de ciclo duplo ocorrem alterações nos valores e normas organizacionais, além de mudanças nas concepções e estratégias de ação (Argyris e Schön, 1996, *apud* ISIDRO-FILHO, 2006).

Morgan (1996, *apud* ISIDRO-FILHO, 2006), desenvolvendo as idéias de Argyris e Schön (1996), definiu a aprendizagem de ciclo único e duplo conforme a figura a seguir.

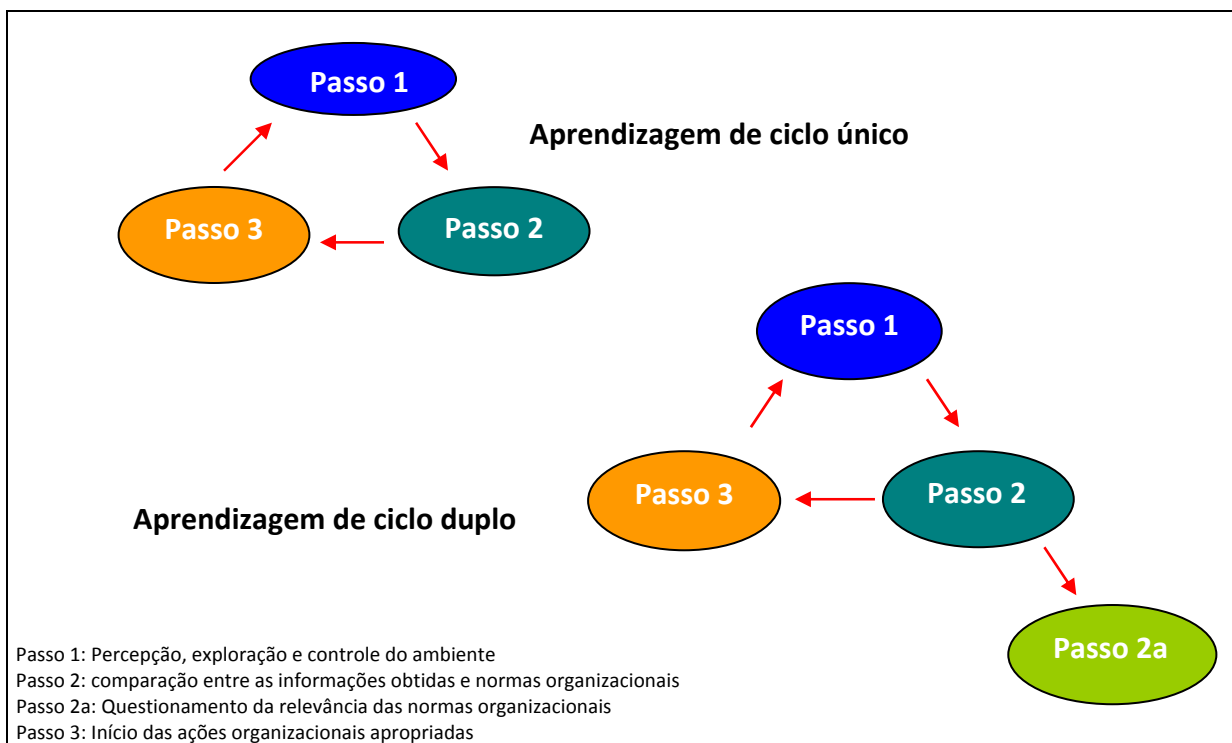


Figura 2 – Aprendizagem em ciclo único e duplo

Fonte: Morgan (1996, p. 92, *apud* ISIDRO-FILHO, 2006, p. 28)

Analisando a figura mostrada vemos que para Morgan (1996, *apud* ISIDRO-FILHO, 2006) a aprendizagem de ciclo único consiste em três passos: percepção, exploração e controle do ambiente; comparação entre as informações obtidas e normas organizacionais; e início das ações organizacionais apropriadas. Essa aprendizagem é, para o autor, “resultado da habilidade de detectar e corrigir erros

com relação a um dado conjunto de normas operacionais da organização” (Morgan, 1996, *apud* ISIDRO-FILHO, 2006, p. 27).

Já com relação à aprendizagem de ciclo duplo, a figura mostra a existência de um passo a mais, qual seja, o questionamento da relevância das normas organizacionais. É esse questionamento que faz com que a aprendizagem seja classificada como de ciclo duplo, na medida em que a aprendizagem é resultado da “capacidade de analisar as situações e questionar a relevância das normas organizacionais, para se iniciar as ações organizacionais apropriadas” (MORGAN, 1996, *apud* ISIDRO-FILHO, 2006, p. 27).

A aprendizagem também pode ser classificada, quanto ao modo de aquisição, em formal e informal. A formal decorre de atividades de aprendizagem construídas deliberadamente para a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004). A informal refere-se às atividades ocorridas fora do contexto de cursos e programas educacionais, mas que oferecem a obtenção de conhecimento ou habilidade (LIVINGSTONE, 1999, *apud* ANTONELLO, 2006, p. 185).

Watkins e Marsick (1992, *apud* ANTONELLO, 2006, p. 185) afirmam que “a aprendizagem informal pode ocorrer a partir de uma experiência formalmente estruturada, com base em atividades específicas para este fim” podendo ser “planejada ou não planejada, mas, normalmente, envolve algum grau de consciência que a pessoa está aprendendo” (ANTONELLO, 2006, p. 185).

Antonello e Ruas (2005, p. 41) exemplificam a aprendizagem informal como um processo:

caracterizado por relação e interação interpessoal em processos sociais básicos como: 1) resolução de problemas formal e informal em grupos ou equipes; 2) cometendo-se erros; 3) refletindo-se na experiência e aplicando a aprendizagem em prática; 4) confrontando os gaps entre visão organizacional e a realidade; 5) lidando diretamente com conflito ou diferenças no local de trabalho; 6) participando de tomada de decisão organizacional; 7) preenchendo um vácuo de liderança; 8) aprendendo habilidades técnicas no trabalho a partir de colegas.

Na literatura a respeito do assunto verifica-se claramente a separação entre as duas formas de aprendizagem. Apesar das críticas feitas por Malcom (2003) sobre o prejuízo dessa distinção, tendo em vista a inter-relação existente entre a aprendizagem formal e informal (ANTONELLO, 2006, p. 186), cabe, para o presente estudo, identificar as duas dimensões.

- Informal – aprendizagem por práticas presentes no cotidiano; conhecimento horizontal; espaços não-educacionais e,
- Formal – aprendizagem é individual; conhecimento vertical e intencional; dentro de estabelecimentos de ensino.

Antonello (2006) menciona que foi verificada, na literatura, a aprendizagem informal como tipo de aprendizagem que ocorre espontaneamente, como parte do trabalho diário.

Acerca da aprendizagem formal, Abbad e Borges-Andrade (2004) a definem como um processo de aprendizagem planejado e executado por meio de ações de treinamento, desenvolvimento e educação.

Abbad e Borges-Andrade (2004) distinguem dois tipos de aprendizagem ao afirmar que:

Nas organizações os indivíduos aprendem o tempo todo, ou informalmente, por imitação, tentativa e erro, conversas com pares, colegas, clientes ou outros agentes relacionados ao trabalho, ou mais formalmente, por intermédio de programas sistematicamente planejados de TD&E. (Abbad e Borges-Andrade, 2004, p. 256).

Diante do exposto, é de fundamental importância estudos acerca do processo de aprendizagem, que contribuam para o enriquecimento da produção acadêmica sobre o assunto e para o desenvolvimento de práticas de gestão alinhadas com a aprendizagem.

A seguir, a metodologia da pesquisa realizada será descrita.

3 – METODOLOGIA

Conforme preconiza Vergara (2000), a definição metodológica para uma pesquisa é de suma importância para o pesquisador atingir seus objetivos, pois define o alvo da investigação e seu escopo. A metodologia e as técnicas de pesquisa auxiliam também na apresentação dos conceitos e definição da população, bem como quanto ao objeto da pesquisa. Assim, na descrição da metodologia a ser utilizada, faz-se todo um desenho da pesquisa a ser realizada.

Nesta parte, definiremos a metodologia utilizada para a execução da pesquisa acerca do tema proposto, descrevendo o tipo de pesquisa, a amostra objeto da pesquisa, o instrumento utilizado, os procedimentos seguidos e a forma de análise dos dados encontrados.

3.1 – Tipo de pesquisa

Vergara (2000) classifica os tipos de pesquisa em duas categorias: quanto aos fins a que se destina e quanto aos meios de investigação.

Quanto aos fins a que se destina, a pesquisa realizada é do tipo descritiva, pois tenta descrever as características da população a ser estudada, principalmente, quanto às percepções e expectativas dos servidores da organização pesquisada, de forma a estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza (VERGARA, 2000).

Buscou-se, na pesquisa, descrever o processo de aprendizagem, analisando quais os conhecimentos, habilidades e atitudes aprendidos.

Por ser descritiva, a pesquisa realizada não tem, segundo Vergara (2000), a obrigação de explicar os fenômenos que descreve, apesar de seu resultado servir de base para tal explicação.

Quanto aos meios de investigação, a pesquisa foi bibliográfica e de campo. Bibliográfica por que utilizou, para desenvolver os objetivos propostos e fundamentá-los, material científico, tais como artigos, livros, teses e dissertações. A investigação foi de campo, com uma abordagem qualitativa. O levantamento de dados ocorreu por meio da aplicação de entrevista semi-estruturada.

O método utilizado para a coleta de dados, como dito, foi a técnica de entrevista semi-estruturada, cujas questões foram elaboradas a partir da revisão da literatura efetuada. Esse tipo de entrevista utiliza um roteiro semi-estruturado, com questionamentos básicos, que auxilia tanto o entrevistador quanto o entrevistado,

bem como proporciona um leque de possíveis indagações à medida que as respostas são dadas (TRIVIÑOS,1992).

3.2 – Universo e Amostra

População ou Universo de pesquisa consiste no todo pesquisado, do qual se extrai uma parcela que será examinada e que recebe o nome de amostra. Segundo Vergara (2000), “população é um conjunto de elementos (empresas, produtos, pessoas, por exemplo) que possuem as características que serão objeto de estudo.”, já a amostra “é uma parte do universo (população) escolhida segundo algum critério de representatividade.”.

Ainda com base na autora, a amostra para realização da pesquisa poderá ser selecionada de forma não probabilística, com base no critério da conveniência e acessibilidade. Esse método de amostragem foi escolhido por permitir a rápida obtenção de informações, tendo em vista as limitações de tempo para realização da pesquisa.

Portanto, o universo da pesquisa em questão é o corpo de servidores da Coordenadoria da Primeira Turma do Superior Tribunal de Justiça, constituído de quarenta pessoas, sendo a amostra uma parcela desses servidores, selecionados entre os servidores da unidade pesquisada a partir de critérios de acessibilidade, ou seja, disponibilidade de tempo e vontade de participar da pesquisa.

3.2.1 – Caracterização da unidade pesquisada

A unidade pesquisada, chamada Coordenadoria da Primeira Turma do Superior Tribunal de Justiça, possui 40 (quarenta) servidores, sendo que 07 (sete) são gestores, 12 (doze) possuem função comissionada e 21 (vinte e um) não exercem função comissionada.

Os trabalhos realizados pela Coordenadoria abrangem desde o atendimento aos advogados e partes (clientes externos) até o de apoio aos julgamentos dos processos pelos Ministros e pela Primeira Turma (Órgão colegiado). Enfim, a unidade é responsável pelo serviço cartorário dos processos de competência da Primeira Turma do STJ.

3.3 – Instrumento

Na tentativa de responder ao problema proposto, foi realizada uma pesquisa qualitativa, por meio da aplicação de uma entrevista semi-estruturada, contendo seis perguntas.

Inicialmente, o instrumento situa o entrevistado em relação ao pesquisador e ao objetivo da pesquisa, reforçando o anonimato dos entrevistados e o sigilo das informações prestadas, solicitando, ao final, autorização para a gravação da entrevista. Esse cuidado é extremamente importante, pois, segundo Gunther (1996, p.391):

Esta identificação do pesquisador e legitimação dos objetivos da pesquisa é apenas o primeiro passo que permite que se comece o levantamento de dados. A necessidade de convencer o respondente a responder continua até o fim da entrevista ou do questionário, i.é, evitar que se desista no meio do processo depende tanto da forma quanto do conteúdo do instrumento.

As questões contidas no roteiro de entrevistas foram elaboradas a partir da revisão da literatura a respeito da aprendizagem em organizações, buscando, basicamente, informações acerca do que foi aprendido, de que maneira e para quem foi repassado o conhecimento adquirido. Subsidiariamente, o instrumento questiona o respondente quanto à influência do gestor no aprendizado e busca obter dados sobre o perfil demográfico dos entrevistados, com itens a respeito do sexo, idade, formação, estado civil, cargo e tempo de serviço na unidade (O roteiro de entrevista está apresentado no Apêndice A).

3.4 – Procedimentos

As entrevistas foram realizadas pessoalmente, no mês de fevereiro de 2009, tendo sido previamente marcadas de acordo com a disponibilidade dos entrevistados, escolhidos de maneira intencional, de acordo com o potencial de possuírem informações importantes para a elucidação dos problemas propostos.

O local escolhido para a realização da pesquisa foi a própria Coordenadoria da Primeira Turma, tendo em vista a conveniência tanto da autora, que também trabalha na unidade, quanto dos entrevistados. A entrevista foi realizada em uma sala reservada para garantir a tranquilidade necessária para as respostas e para assegurar o sigilo e o anonimato prometidos.

Para que os registros fossem fiéis ao que foi dito, as entrevistas foram gravadas, após o consentimento de cada entrevistado. Foram realizadas 10 (dez)

entrevistas, que duraram ao todo 1 (uma) hora e 34 (trinta e quatro) minutos, assim, a média de duração de cada uma delas ficou em 9 (nove) minutos e 40 (quarenta) segundos.

A autora não se limitou às perguntas contidas no roteiro, visto tratar-se de uma entrevista semi-estruturada, com liberdade para novas indagações a medida que as respostas vão sendo dadas e surjam aspectos relevantes ao objeto da pesquisa.

Para facilitar o trabalho de interpretação, as entrevistas foram degravadas por terceiros e revisadas pela autora para verificar se a transcrição preservou o sentido das respostas, observado durante a entrevista.

3.5 – Procedimentos de análise das informações

A análise dos dados coletados foi realizada com base no método de análise de conteúdo, que consiste, segundo Triviños (1997, apud SILVA et al., 2005, p. 75), à luz de Bardin, em:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

Tal método tem como etapas o recorte dos conteúdos, a definição das categorias analíticas e a categorização final das unidades de análise. O recorte de conteúdo é o processo de desconstrução dos relatos, seguida da sua reconstrução, de forma a expressar melhor o sentido do conteúdo. Após a fase do recorte, passa-se à etapa da definição das categorias analíticas, que são o agrupamento dos elementos de conteúdo, anteriormente definidos. Por fim, a fase de categorização final que é a análise dos conteúdos e categorias definidos para uma possível reorganização, que melhor atenda ao objetivo da pesquisa (LAVILLE e DIONNE, 1999, apud SILVA et al., 2005, p. 75-76).

Os procedimentos descritos não são etapas rígidas, mas sim uma ferramenta que auxilia o pesquisador na tarefa de análise das informações.

No estudo em tela, as categorias foram definidas utilizando o modelo misto, que permite que as categorias sejam estabelecidas por meio da revisão da literatura, bem como durante o andamento da pesquisa (VERGARA, 2006).

4 – Apresentação dos dados coletados

Neste capítulo, serão apresentados os dados obtidos a partir das entrevistas realizadas com servidores da unidade pesquisada. Organizou-se as informações da seguinte forma: caracterização dos entrevistados; atribuições da unidade pesquisada; definição das categorias analíticas encontradas.

4.1 – Caracterização dos entrevistados

Nesta Seção, o perfil demográfico-funcional dos pesquisados será apresentado, com o objetivo de verificar possíveis relações desses dados com o processo de aprendizagem, além de relacioná-los com as categorias que serão descritas adiante.

Foram entrevistados 10 (dez) servidores lotados na unidade pesquisada, Coordenadoria da Primeira Turma, dos quais 06 (seis) são do sexo feminino e 4 (quatro) são do sexo masculino. Apenas os servidores do sexo masculino são casados. A idade média dos pesquisados é de 38,4 anos.

Quanto ao cargo, 50% dos servidores entrevistados ocupam o cargo de técnico judiciário, de nível médio, e os outros 50% o de nível superior, chamado analista judiciário. Apesar de não ser exigência do cargo, apenas 1 (um), dos cinco entrevistados ocupantes do cargo de técnico judiciário, não possui formação superior.

Constatou-se que a maioria dos pesquisados possui função comissionada, sendo que seis deles exercem função de chefia e dois a de assistente.

O tempo médio aproximado de lotação na unidade é de seis anos. O maior tempo de lotação verificado foi o de 16 anos e o menor, 2 anos.

A seguir serão descritas as atribuições básicas da Coordenadoria da Primeira Turma, para um melhor entendimento dos conteúdos de aprendizagem identificados.

4.2. – Atribuições da unidade pesquisada

Segundo o Regimento Interno do Superior Tribunal de Justiça, a Coordenadoria da Primeira Turma é responsável pelo processamento dos feitos de

competência da Primeira Turma, especializada em Direito Público e integrada por cinco Ministros. Os feitos de sua competência são os recursos especiais, os agravos de instrumento, as medidas cautelares e casos específicos de habeas corpus, entre outros.

A unidade possui cinco seções, além da Coordenação: Atendimento; Processamento e Petições, Publicação e Baixa; Comunicação; e Apoio a Julgamentos. Cada uma delas é responsável por uma área de atuação da Coordenadoria. Suas atribuições básicas estão descritas no Quadro 4:

Quadro 4 - Atribuições da Coordenadoria da Primeira Turma

| | |
|--|---|
| Seção de Atendimento | Atender ao público em geral; Prestar informações no balcão de atendimento e por telefone; Receber e requisitar autos; Promover o empréstimo de autos às partes; Organizar os processos, por ordem numérica, nos armários |
| Seção de Processamento e Petições | Receber, selecionar, juntar e encaminhar a despacho as petições; Controlar prazos processuais, observando a tempestividade dos recursos; Conferir e assinar conclusões e remessas, por delegação, quando necessário; Conferir processos, física e eletronicamente |
| Seção de Comunicação | Confeccionar e expedir telegramas; Redigir expedientes avulsos; Redigir e expedir ofícios, ofícios intimatórios, mandados de citação, carta de ordem citatória, carta de ordem intimatória, certidões e cópias; Confeccionar certidão de objeto e de pé; Conferir ofícios e documentos anexos, mandados de citação, cartas de ordem citatória, cartas de ordem intimatórias, certidões de objeto e de pé e expedientes avulsos; |
| Seção de Apoio a Julgamentos | Acompanhar a inclusão de processos em pauta, resolvendo problemas e conferindo autos, quando necessário; Enviar pauta para publicação, acompanhando o Diário da Justiça para realizar as devidas intimações e distribuições da pauta, expedindo mandados de intimação aos entes públicos e demais órgãos previstos em lei; Confeccionar minutas com petições de agravo e/ou embargos; Preparar índice das sessões de julgamentos; Acompanhar e apoiar as sessões de julgamentos; Atender advogados para inscrição de preferências e sustentações orais; |
| Seção de Publicação e Baixa | Juntar aos autos as decisões/despachos e a certidão de publicação; Encaminhar eletronicamente as decisões e despachos para publicação no Diário da Justiça, certificando nos autos e no SIAJ; Elaborar mandados de intimação do Ministério Público e demais partes a serem intimadas pessoalmente, enviando-os à Secretaria dos Órgãos Julgadores; verificar o trânsito em julgado, o destino dos autos e a quantidade de volumes e apensos; Certificar o trânsito em julgado e lavrar termo de remessa dos autos; Remeter os autos ao tribunal de origem ou à Secretaria de Documentação, via Seção de Expedição; Lançar no SIAJ o decurso de prazo e o trânsito em julgado; |

Fonte: elaborado pela autora

4.3– Categorias analíticas

Os dados obtidos com as entrevistas permitiram a definição de cinco categorias de análise: Conteúdos aprendidos; Forma de aprendizagem; Sujeitos da aprendizagem; Transferência de aprendizagem; e Fatores que interferem na aprendizagem. Além dessas categorias, outros dados observados serão descritos.

4.3.1– Conteúdos aprendidos

A partir das respostas ao questionamento a respeito do que foi aprendido na unidade pesquisada, pode-se elencar como conteúdos de aprendizagem: Procedimentos de trabalho; Informática; Relacionamento; Linguagem e comportamento; e Gerenciamento.

O conteúdo de aprendizagem relacionado com os procedimentos de trabalho, com a parte técnica das tarefas, foi citado por todos os entrevistados. Nota-se que, devido às especificidades dos processos de trabalho realizados na Coordenadoria, o aprendizado acerca das formas de execução do serviço revela-se mais marcante aos pesquisados.

Os trechos das falas dos entrevistados descritos abaixo demonstram, de uma forma ou de outra, conteúdos relacionados aos processos de trabalho da unidade.

[...] Eu aprendi como se trabalha com processo judicial...

[...] antes nunca tinha lidado com processo, não tinha a menor noção do que era, de que era composto [...] então aprendi tudo, o que era um processo, o que o compõe e qual é seu trâmite [...]

[...] aprendi a processar, a baixar, saber o que é necessário ser feito no processo, deixando-o pronto para julgamento.

[...] aprendi muita coisa, a manusear, a conhecer os processos [...] aqui aprendi tudo, o que é um recurso especial, um agravo, um recurso ordinário, a questão de prazo, quando a decisão é monocrática, quando é acórdão [...]

Outro conhecimento aprendido verificado foi o de informática, pois, mais uma vez devido ao uso, pelo Tribunal, bem como pela unidade, de um sistema de processamento de dados próprio, exige-se que os servidores aprendam a manuseá-lo, de forma a desempenhar suas funções.

[...] Aprendi a usar o sistema justiça, a lançar as informações dos processos, baixar os processos no sistema [...]

[...] tem a questão eletrônica, com o sistema e isso realmente exigiu um pouco de mim, até mesmo a questão do julgamento, que passou a ser eletrônico [...]

Apesar do manuseio do sistema informatizado do Tribunal ser o primeiro conteúdo ensinado na unidade, já que sem esse conhecimento não seria possível a execução de praticamente nenhuma atividade, foi descrito somente por dois entrevistados como sendo um conteúdo que fora aprendido.

Como a maioria dos entrevistados exerce função de chefia, o gerenciamento constou dos relatos como sendo um conhecimento adquirido. Nesse conteúdo foram agrupadas as ações consideradas inerentes ao exercício da chefia, tais como planejar, organizar, disciplinar, coordenar, entre outras, não obstante serem competências importantes para qualquer pessoa.

Uma coisa que tenho aprendido, ultimamente, é em relação à gerência, a lidar com as pessoas, a coordenar [...]

Fora isso, pelo tempo que eu estou aqui e pelas oportunidades que eu tive, de cargo de chefia, estou aprendendo justamente a planejar, a organizar [...]

Estou tentando aprender um pouco mais de disciplina, de organização, espírito de equipe, até mesmo subordinada e também saber chefiar [...]

Eu acho que a parte gerencial também alguns cursos me ajudaram. Como eu tinha a figura muito marcante da minha chefia, eu sabia mais ou menos o que eu podia fazer, o que não dava certo assim. Muita coisa eu aprendi com ela, de como lidar com algumas situações.

Isso vem através dos cursos voltados não só para a técnica, mas também para como administrar para bem aproveitar os recursos humanos e materiais.

Outros conteúdos aprendidos foram constatados nas entrevistas, embora tenham sido menos recorrentes, tais como a linguagem específica da área, a forma de tratamento às autoridades, o comportamento adequado no Tribunal, o relacionamento interpessoal e o atendimento ao público.

Um dos entrevistados relatou que aprendeu a linguagem própria da área, que, por se tratar de uma unidade de um Tribunal, possui expressões próprias e formalidades que devem ser obedecidas.

Eu acho que experiência prática que a Coordenadoria me deu foi muito grande em relação a [...] maneira de utilizar a linguagem, de que maneira utilizar a escrita, as formalidades, a maneira com que você se dirige às autoridades [...]

O relacionamento interpessoal também foi abordado como fruto do aprendizado.

Mas a parte interpessoal, de lidar com as pessoas, isso eu acho que curso não te ajuda muito. É mais você exercitando no dia-dia que vai aprendendo [...]

Aprendi a lidar com um grupo diferente. Cada grupo que você trabalha, cada Coordenadoria, é uma forma diferente porque é um grupo diferente. Então tinha que aprender a lidar também com essa diferença, não só dos Ministros, mas do grupo que você trabalhava e me adaptar ao grupo também, então foi um aprendizado.

Por fim, o atendimento ao público foi citado como conteúdo aprendido pelos servidores que trabalham ou já trabalharam na Seção de Atendimento da Coordenadoria, aprendizagem essencial para o bom cumprimento das atribuições da referida seção.

4.3.2– Formas de aprendizagem

Um dos campos investigados para a tentativa de compreensão do fenômeno da aprendizagem foi o da maneira pela qual os conteúdos foram aprendidos.

Basicamente, verifica-se, por meio da análise das entrevistas, que as formas de aprendizagem foram três: Prática; Cursos/Treinamentos; e Manuais/Roteiros.

A experiência prática, o aprender fazendo, a repetição, o aprender por meio de erros e acertos fizeram parte dos relatos de todos os entrevistados.

Aprendi fazendo, executando as tarefas e outras pessoas me ensinando. Errava, voltava e fazia de novo.

O aprendizado se deu por meio de orientações de colegas mais experientes, que eu acho uma coisa muito importante, inclusive é uma forma muito interessante de se dar a aprendizagem organizacional. A própria vivência prática faz com que você aprenda. A gente aprende na prática com determinadas situações que muitas vezes não estão previstas na teoria.

A maior parte do que aprendi foi na prática

Outra forma descrita foi a aprendizagem ocorrida por meio de cursos e treinamentos.

O curso de atendimento ao cidadão ajudou. Teve também o de cadeia de valor, mas muito enfadonho. Não sei se porque foi muito longo, acabou sendo mais estafante do que um aprendizado. Teve um que eu fiz de jurisprudência que eu achei bom, que com certeza vai me ajudar.

Acho que nós temos que sempre estar nos atualizando. E isso vem através dos cursos que realmente o tribunal oferece, que são cursos voltados não só para a parte técnica, mas como administrar para bem aproveitar os recursos humanos e materiais.

Isso aqui no Tribunal é uma coisa muito boa, disponibiliza cursos na área que você quer se atualizar.

Outras coisas como informática, atendimento ao público eu fiz curso [...] Mas tem cursos que ajudaram bastante, principalmente na parte de informática.

Quando eu cheguei ao STJ fiz aquela ambientação, de entender um pouco o órgão, como é que a gente se comporta aqui e foi importante, eu acho que foi.

Entretanto, é possível observar nas declarações de alguns servidores que essa maneira não se mostrou a mais eficiente, já que relataram que o conteúdo aprendido nos cursos não teve serventia para o trabalho que realizam.

[...] na verdade, a única experiência que eu tive foi de assistir uma ou duas palestras sobre motivação profissional, que não me auxiliaram diretamente no que eu faço. Mais nessa parte comportamental, de necessidade de atualização, de não se deixar se envolver pela rotina [...] adiantaram, eu vou dizer que elas têm um efeito mais ou menos de uma ou duas semanas, que elas ficaram ali presentes, mas depois não. Não é uma coisa permanente não.

[...] os cursos, aliás, tiveram muito pouca interferência, curso assim que dissesse diretamente ao trabalho daqui, foram aqueles de prática cartorária. São cursos que você faz, mas se depois você não pratica aquilo que dão naquele módulo, realmente a gente esquece. Eu fiz, por exemplo, um de atendimento, que hoje em dia eu lembro muito pouco, quase nada daquilo.

Outra maneira de aprendizagem extraída dos relatos foi a realizada por meio do uso de manuais e instrumentos escritos.

Quando eu entrei aqui tinha um manual bem falho. Logo depois foi melhor elaborado, ou seja, além dos cursos, alguém explicando, tinha esse manuais.

A elaboração de manuais é muito importante, para quem está iniciando, começando o processo das rotinas, para quem não tem experiência, principalmente no serviço público, mas basicamente através dos manuais e isso é material escrito e atualizado constantemente [...]

Acho que uma das formas de você reter o conteúdo numa unidade é você desenvolver instrumentos escritos, documentos que vão se eternizar, eles vão permanecer mesmo que aquele monitor não esteja mais presente.

4.3.3– Sujeitos da aprendizagem

Essa categoria diz respeito aos sujeitos da aprendizagem, ou seja, com quem os entrevistados aprenderam os conteúdos referidos. É possível, também nesta categoria, identificar que, essencialmente, dois foram os sujeitos: Chefia e Servidor/Colega de trabalho mais experiente.

Os servidores pesquisados foram unânimes em nomear a chefia e os colegas de trabalho, geralmente, com mais experiência e tempo na área, quando perguntados com quem aprenderam.

[...] com os servidores que já tinham experiência, pessoas que me deram orientações e com a chefia.

[...] aprendi com minha chefia imediata.

[...] mesmo numa posição de chefia a gente sempre aprende, inclusive com os novos servidores. Os servidores que estão chegando são muito capacitados. Então sempre há uma troca [...] aprendi com um servidor que já trabalhava aqui na Primeira Turma há 15 anos, então já sabia como o ministro gostava, como era a dinâmica do trabalho de tal ministro.

Com a chefia imediata ou com algum servidor mais antigo da própria seção, que, normalmente, nos dá segurança para aprender.

[...] eu aprendi com os colegas que foram meus contemporâneos quando eu entrei na Turma, existiam colegas mais experientes e um deles com o conhecimento teórico muito avançado, que foi com quem eu mais aprendi. Minhas experiências com as chefias também foram ricas neste aspecto, porque cada um dos meus chefes ao longo da minha trajetória aqui na Primeira Turma me ensinou uma coisa.

4.3.4– Transferência de aprendizagem

Um aspecto considerado de suma importância para a delimitação dos processos de aprendizagem é a chamada transferência, aqui entendida como a transmissão de um conteúdo de aprendizagem para outras pessoas. Esse tema também foi fruto de investigação da pesquisa em tela, que buscou saber dos entrevistados para quem foi repassado o conhecimento aprendido.

Todos os entrevistados responderam que repassaram o conteúdo aprendido para outros servidores, mais novos na unidade, e para os estagiários.

[...] ensinei e ainda ensino, para estagiários e, geralmente, para servidores novos que entram na unidade. Assim como outros me ajudaram, passaram para mim os processos de trabalho, eu faço com outras pessoas também.

[...] ensinei para muita gente, pois a rotatividade na Coordenadoria é muito grande. Transmiti meu conhecimento para vários estagiários e vários servidores.

Repassei o que eu aprendi para muitas pessoas [...] é essencial no trabalho de qualquer chefe, de qualquer pessoa, independente de chefia, você repassar aquilo que aprendeu.

Eu procuro transmitir o que eu sei, sem nenhum tipo de censura, sem nenhum tipo de restrição.

Na mesma questão, procurou-se verificar também qual conteúdo aprendido foi repassado, mas apenas dois servidores conseguiram especificar o que foi transmitido.

Eu sempre tenho procurado agir dessa maneira, sempre procurando passar meus conhecimentos para outras pessoas, outros colegas. E esse conhecimento é no plano de passar não só os processos de trabalho, mas também as lições teóricas sobre os processos, aquilo que eu conheça, que eu saiba e até um pouco de experiência de vida também, em relação como nós devemos nos portar profissionalmente e coisas do gênero.

Repassei, além dos conhecimentos dos processos de trabalho, o conhecimento adquirido no curso de atendimento, tais como técnicas de como abordar o público, como proceder quando está atendendo. Expliquei já prevendo as situações que irão ocorrer, que, com a experiência, sei quais serão, então já preparo os servidores e estagiários.

Procurou-se investigar os processos de aprendizagem, solicitando que o respondente descrevesse o que aprendeu, a forma de aprendizagem de cada conteúdo aprendido, com quem aprendeu cada um deles e o que repassou e para quem. Notou-se certa dificuldade na separação desses processos, pois foram descritos de forma global, generalizada, sem que se conseguisse delimitar cada processo.

4.3.5– Fatores que interferem na aprendizagem

Subsidiariamente, a entrevista buscou verificar fatores que interferem na aprendizagem, solicitando a descrição de situações em que a atuação da chefia facilitou e/ou dificultou o processo de aprendizagem.

Novamente, observou-se a dificuldade na identificação de situações específicas, onde o aprendizado foi facilitado ou dificultado. Os servidores descreveram comportamentos da chefia que influenciaram positiva ou negativamente o aprendizado.

Assim que entrei na unidade, o meu chefe só fez atrapalhar. A gente teve um pouquinho de problema na relação do dia-a-dia, ele não dava muita abertura para você chegar nele, para você aprender, se limitava a indicar a leitura do manual[...] mas quando trocou a chefia facilitou, tinha boa vontade em ensinar o que eu não soubesse, no que eu tivesse dúvida.

Minha chefia facilitou muito, porque era muito didática, mostrava passo a passo, então facilitou muito

A chefia também incentiva muito nossa participação em curso, sempre tivemos muito apoio nessa parte.

Na medida em que as dúvidas aparecem, a gente procura a chefia e ela nos orienta, sempre com boa vontade.

A aprendizagem é dificultada pela falta de informação do que está sendo feito em outras unidades, o que retarda as soluções e não evita a incidência de erros.

[...] de modo geral eu acho que a atuação da chefia ajuda, assim, na atitude geral, mas logo que cheguei aqui, o trabalho era muito centralizado, apenas

algumas pessoas tinham o poder de assinar as conclusões e remessas, e isso desestimulava, desanimava [...] neste caso atrapalhava, você ficava meio desinteressado.

Acho que de modo geral sempre tentaram facilitar o aprendizado, inclusive incentivando a fazer cursos.

Dificultou na medida em que o conhecimento foi retido, ele não foi passado em todos os detalhes [...]

Oito comportamentos facilitadores e cinco dificultadores foram mencionados. Pode-se dividi-los da seguinte forma:

- Facilitadores – incentivo à participação em cursos; didática; feedback; abertura à participação.
- Dificultadores – falta de abertura; falta de conhecimento; centralização; retenção das informações.

Foram feitas duas observações a respeito de dificuldades para a aprendizagem que não guardam relação com a atuação da chefia, mas sim com a falta de tempo para a capacitação, tendo em vista o exercício de função gerencial.

4.4– Outros aspectos observados

A pesquisa realizada revelou outros aspectos interessantes para o presente estudo.

Um dos entrevistados discorreu sobre a dificuldade inicial de ler e interpretar o manual escrito existente na seção, haja vista possuir uma linguagem específica que não era do seu conhecimento. Assim, pode-se inferir que as já relatadas especificidades da área representam um entrave inicial para a aprendizagem, devendo, pois, a unidade concentrar-se nesse aspecto para que a aprendizagem ocorra de uma forma mais efetiva.

O mesmo relato demonstrou que a leitura do manual tornou-se mais fácil depois que a linguagem e os procedimentos específicos da unidade foram incorporados.

Apesar dos servidores terem se submetido a um concurso público para o ingresso no cargo, nota-se, pelo relato reproduzido abaixo, que os conhecimentos exigidos no certame não são suficientes, no que diz respeito aos conhecimentos e habilidades próprios da área pesquisada.

É como se eu tivesse que entrar sabendo, Como se eu, por ter passado no concurso, entrado no tribunal, tivesse que saber tudo, não podendo

perguntar nada, bastando ler no manual, como se ele fosse fácil de entender, devido à linguagem.

Outro aspecto observado, que também diz respeito às especificidades da unidade, é relacionado aos ministros que compõem a Primeira Turma, pois o modo de trabalho de cada um deles faz com que os procedimentos da unidade, em alguns aspectos, sejam únicos.

Apesar de já ter trabalhado em outras Coordenadorias, tive que aprender a lidar com um grupo diferente, pois os Ministros eram outros. Aprendi com um servidor mais antigo, que já conhecia como cada ministro gostava do trabalho, como era a dinâmica de trabalho de cada um deles.

A rotatividade mostrou-se ser um fator recorrente na unidade, exigindo esforço adicional no tocante ao modo de organizar o processo de aprendizagem e à forma de fazer com que o conhecimento permaneça na área.

Apesar de procurar transmitir todo meu conhecimento, existe a barreira da rotatividade, pois a gente lida com esse problema sério, então, as vezes você passa uma determinada informação para determinada pessoa e essa pessoa não desenvolve aquele conteúdo, porque ela está se afastando da unidade. E isso é um processo recorrente, é um processo que se repete, então eu acho que essa transmissão de informações fica um pouco prejudicada.

Interessante relatar também que os servidores, ao alcançar o posto de gerência, passam a delegar o treinamento dos novos servidores a outras pessoas, seja por falta de tempo, seja em razão de preferência pessoal.

Ensinei para vários estagiários, vários servidores, principalmente no início, agora, como gerente, estou delegando mais isso, fico, apenas, supervisionando se aquilo que está sendo repassado é o que deveria ser. Delego para minha substituta e para pessoas que recebem função comissionada.

Minha chefia gostava que eu fizesse essa parte de ensinar os servidores novatos, hoje em dia já não gosto de fazer, eu já deleguei [...]

5– DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, os resultados descritos anteriormente serão discutidos à luz da literatura revisada, visando explicitar os processos de aprendizagem encontrados na pesquisa realizada, com o objetivo de responder o problema de pesquisa e os objetivos específicos do presente estudo.

Os entrevistados reputaram ter aprendido desde procedimentos de trabalho, conhecimentos de informática, fatores relacionados à linguagem e ao comportamento, até aspectos ligados às relações interpessoais. Nota-se a convergência com a literatura, na medida em que as respostas descrevem conhecimentos, habilidades e atitudes como conteúdos da aprendizagem (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

Pode-se afirmar, também, que os conteúdos de aprendizagem identificados foram aprendidos no nível individual, que, conforme Fleury e Fleury (2001), é o primeiro nível do processo de aprendizagem, podendo, entretanto, a aprendizagem individual ser difundida para o nível do grupo e da organização.

Apesar do presente estudo não ter objetivado a constatação da institucionalização desses conteúdos, mas apenas, nessa fase, a identificação do que as pessoas aprenderam, o aperfeiçoamento do manual existente na unidade, decorrente da incorporação de aprendizados individuais, mostra que ocorreu mudança no nível de aprendizagem individual para o da organização.

Verificou-se que os entrevistados tiveram dificuldades de delimitar o que, de fato, aprenderam. Isso ocorre, segundo Antonello e Ruas (2005), citando Polanyi, 1983) e Bjornavold (2001), porque “os resultados dos processos de aprendizagem, que também representam o que alguns autores denominam competências são, em parte, de natureza tácita”, o que significa que a verbalização e a delimitação dos passos inerentes à competência são difíceis, pois, em certos casos, as pessoas “nem sequer estão conscientes de possuírem determinada competência”, já que “normalmente, consideramos este saber-fazer tão natural, que não percebemos em que medida ele permeia as nossas atividades” (ANTONELLO; RUAS, 2005, p. 42)

A descrição de um determinado processo de aprendizagem envolve o conhecimento de como ocorreu o aprendizado. Para isso, a pesquisa buscou conhecer as maneiras pelas quais os conteúdos relatados foram aprendidos. Constatou-se, analisando as respostas, que a aprendizagem ocorreu de duas

formas: natural e induzida. Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), esses são os tipos de aprendizagem que ocorrem nas organizações.

Quanto às formas de aprendizagem, pode-se observar que os resultados obtidos vão de encontro com a teoria a respeito do assunto. Constata-se nos relatos a descrição tanto do tipo de aprendizagem natural, que conforme os autores, “ocorre informalmente, por meio de mecanismos como a tentativa e erro, imitação, observação, busca de ajuda interpessoal, busca de materiais escritos e contatos informais com colegas.”, quanto da aprendizagem induzida que “obedece uma lógica formal e sistemática, estruturada especialmente para aperfeiçoar os processos de aquisição, manutenção e generalização de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs)” (NÉRIS; LOIOLA, 2006, p. 3).

A primeira forma, a natural, pôde ser comprovada quando, na descrição dos entrevistados, da maneira pela qual aprenderam na unidade, são citados o aprender fazendo, a prática, o dia-dia, entre outras expressões. Essa forma de aprendizagem também é definida pela literatura como informal, que é aquela que “acontece naturalmente, como parte do trabalho diário” (ANTONELLO; RUAS, 2005, p. 41). Já a segunda, também chamada de aprendizagem formal, pôde ser comprovada quando cursos e treinamentos foram mencionados pelos entrevistados como a forma de aprendizagem dos conteúdos.

Buscou-se investigar com quem os entrevistados aprenderam e os resultados indicam que o aprendizado foi proporcionado pela chefia e/ou pelos colegas de trabalho mais experientes. A ausência nos relatos, quase integral, de instrutores, professores, treinadores como agentes do aprendizado, leva a crer que o processo de aprendizagem na unidade pesquisada se dá, na sua maioria, por meio de processos informais de aprendizagem, que são caracterizados pela relação e interação interpessoal em processos sociais básicos como, por exemplo, aprendendo habilidades técnicas no trabalho a partir de colegas (ANTONELLO; RUAS, 2005, p. 41).

Entretanto, observou-se nos processos de aprendizagem investigados a ocorrência tanto do subprocesso, denominado por Tacla e Figueiredo (2003), de aquisição de conhecimento interno, quanto o de aquisição de conhecimento externo. A observação feita no parágrafo anterior é a de que as formas de aquisição de conhecimento interno, como, por exemplo, o aprender fazendo (*learning by doing*) foram mais recorrentes.

Pode-se afirmar, com base nos relatos obtidos com a presente pesquisa, a ocorrência do subprocesso de socialização do conhecimento, constante do modelo de Tacila e Figueiredo (2003) já revisado no referencial teórico. Esse subprocesso, que faz parte do chamado processo de conversão de conhecimento, é definido como um “processo de interação entre indivíduos que, ao partilharem determinada experiência de trabalho, operam a conversão de conhecimento tácito de indivíduos em conhecimento tácito compartilhado” (NÉRIS; LOIOLA, 2006).

É justamente a ocorrência desse processo de interação que se pode inferir dos depoimentos dos entrevistados acerca da transferência de seu aprendizado. Basicamente, os relatos indicam a socialização do conhecimento, quando descrevem a partilha das experiências, do conhecimento tácito a outros colegas da unidade.

Quanto ao outro subprocesso de conversão do conhecimento, a codificação, entendida como diferentes processos para formatar o conhecimento tácito, como, por exemplo, manuais e *software* (NÉRIS; LOIOLA, 2006), a pesquisa mostrou também estar presente nos processos de aprendizagem investigados, visto que os entrevistados revelaram a utilização de manuais dos procedimentos de trabalho e de um sistema informatizado próprio do tribunal.

A pesquisa realizada buscou, de forma subsidiária, verificar a atuação da chefia como fator de interferência na aprendizagem, de forma a facilitar ou não esse processo. Alguns aspectos podem influenciar a aprendizagem, seja de forma positiva, quando estão presentes, seja negativamente, quando estão ausentes, são eles: envolvimento da liderança, clima de abertura, educação continuada, variedade operacional e curiosidade organizacional (DIBELLA; NEVIS, 1999). Verifica-se que alguns desses aspectos foram citados na descrição, pelos entrevistados, de fatores que facilitaram ou dificultaram a aprendizagem, tais como o envolvimento da liderança e o clima de abertura. Em contrapartida, outros aspectos que foram descritos não constam da relação dos autores citados, tais como didática, *feedback*, falta de conhecimento da chefia, entre outros.

Verificou-se, portanto, que os resultados obtidos com a pesquisa estão em consonância com a literatura a respeito da aprendizagem.

A seguir serão apresentadas as conclusões do presente estudo, suas limitações e contribuições, bem como sugestões para estudos futuros.

6 – CONCLUSÕES E SUGESTÕES

O presente estudo objetivou descrever o processo de aprendizagem em uma unidade de uma Organização Pública, mediante a investigação dos conteúdos aprendidos, da forma como se deu a aprendizagem, com quem os conteúdos foram aprendidos e para quem foram repassados.

Para a consecução desse objetivo, foi realizada uma pesquisa, de caráter quantitativo, que buscou obter dos entrevistados informações acerca desse processo.

Pôde-se perceber que as fases do processo de aprendizagem não são bem claras para os servidores, uma vez que a verbalização de cada etapa mostrou-se deficiente, de forma que os relatos generalizaram a aprendizagem, não precisando as fronteiras de cada processo. Não obstante essa dificuldade, foi possível identificar como se dá o processo de aprendizagem na unidade pesquisada.

Verificou-se quais foram os mecanismos de aquisição do conhecimento, bem como de sua conversão. Foi possível visualizar, por exemplo, que, na unidade pesquisada, predomina a aprendizagem informal, que ocorre de forma não estruturada, a partir das relações de trabalho cotidianas.

Puderam, também, ser observadas no estudo em tela que as considerações da literatura a respeito da aprendizagem organizacional de fato estão presentes no processo de aprendizagem da unidade pesquisada.

A partir deste trabalho, a organização da qual faz parte a unidade objeto da pesquisa, bem como a própria unidade, terá subsídio para direcionar suas ações, de modo a estabelecer uma política de aprendizagem, cuja modelagem seja benéfica para o fortalecimento de suas metas.

O curto espaço de tempo para a realização da pesquisa foi um forte limitador, tendo em vista que, além da impossibilidade de esgotamento de todos os dados relativos ao processo de aprendizagem, a coleta de dados teve que ser realizada a partir de um corte transversal, ou seja, num período determinado de tempo, quando o ideal seria um estudo longitudinal, ao longo do tempo.

Assim, sugere-se que novos estudos sejam feitos neste campo, para que o processo de aprendizagem seja mais detalhado e haja a verificação dos fatores que são relacionados ao tema, tais como competências, lideranças, etc. Necessário

também é o estudo da transposição da aprendizagem individual para a organizacional, tendo em vista a escassez de comprovações empíricas desse fenômeno.

REFERÊNCIAS

- ABBAD, G.S.; BORGES-ANDRADE, J.E. Aprendizagem humana em organizações do trabalho. In: ZANELLI, J.C.; BORGES-ANDRADE, J.E.; BASTOS, A.V.B. (Org.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artemed, 2004, p. 237-275.
- ANTONELLO, C. S. Articulação da Aprendizagem Formal e Informal: seu impacto no desenvolvimento de competências gerenciais. **Revista Alcance-UNIVALI**, vol. 12, n. 2, p. 183-209, maio/ago. 2005.
- ANTONELLO, C. S.; RUAS, R. Formação Gerencial: Pós-Graduação Lato Sensu e o Papel das Comunidades de Prática. **Revista de Administração Contemporânea**, v.9, n. 2, p. 35-38, abr./jun. 2005.
- BALESTRIN, A. **A Organização como Espaço de Criação de Conhecimento**. In: 29 Encontro da ANPAD, Brasília, 2005.
- BASTOS, A.V.B.; GONDIM, S.M.G.; LOIOLA, E. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. **Revista de Administração**. São Paulo, vol. 39, n. 3, p. 220-230, jul./ago./set. 2004.
- CORREA, E. A.; GUIMARÃES, T. A. **Cultura de Aprendizagem em organizações. Validação de Escala de Medida e Análise de suas Relações**. In: 30 Encontro da ANPAD, Salvador, 2006, 1-14.
- DiBELLA, A.J.; NEVIS, E. C. **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Educator, 1999.
- FLEURY, M.T.L.; FLEURY, A. Construindo o Conceito de Competência. **Revista de Administração Contemporânea**, Edição Especial 2001, p. 183-196.
- ISIDRO-FILHO, A. **Mecanismos e Cultura de Aprendizagem em Organizações: Análise de suas relações com liderança em uma organização financeira**. 206, 140 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006.
- LOIOLA, E. BASTOS, A. V. B. A Produção Acadêmica sobre Aprendizagem Organizacional no Brasil. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 7, n. 3, Jul./Set. 2003, p. 181-201.
- LOIOLA, E., ROCHA, M.C.F. Aprendizagem no processo de seleção da ferramenta CASE para o Estado da Bahia. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 6, n. 2, Maio/Ago. 2002. p. 145-166.
- NÉRIS, J.S.; LOIOLA, E. **Microprocessos de Aprendizagem em Organizações do Baixo São Francisco**. In: 30 Encontro da ANPAD, Salvador, 2006, 1-16.

PANTOJA, M.J.; BORGES-ANDRADE, J.E. Contribuições Teóricas e Metodológicas da Abordagem Multinível para o Estudo da Aprendizagem e sua Transferência nas Organizações. **Revista de Administração Contemporânea**, v.8, n. 4, p. 115-138, out./dez. 2004.

PERIN, M.G., SAMPAIO, C.H., DUHÁ, A.H., BITENCOURT, C.C. Processo de Aprendizagem Organizacional e Desempenho Empresarial: o caso da indústria eletroeletrônica no Brasil. **Revista de Administração de Empresas eletrônica**, v. 5, n. 2, art 14, jul./dez. 2006. Disponível em:

<http://www.rae.com.br/eletronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=3348&Secao=ARTIGOS&Volume=5&Numero=2&Ano=2006>. Acesso em: 12 jan. 2009.

VERGARA, S. C. Começando a definir a metodologia. In:_____. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2000, p. 46-53.

_____. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2006.